Niveau(x) d'enseignement : 9 Numéro EDUQ : 9370362
Centre d'intérêt : 912

Guide d'intervention sur mesure en formation de base : Présentation, orientations, préalables -- Éd. prélim. -- [Québec] : Direction générale de l'éducation des adultes, c1987
57 p. ; 28 cm.

Code : 38-0775-01, 8788-390. Bibliogr. : p. 57. Glossaire.

ISBN 2-550-13793-0

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction générale de l'éducation des adultes

Descripteur(s) : Alphabétisation * Analphabétisme * Éducation de base * Formation sur mesure * Guide pédagogique * Éducation des adultes

Ce guide présente un cadre d'intervention fondé sur un processus de formation sur mesure cohérent, adapté aux situations de vie et aux besoins des adultes. Après un lexique des principaux concepts utilisés dans le guide, on présente l'état de situation des analphabètes au Québec et la diversité des pratiques d'alphabétisation. On donne ensuite des indications sur les adultes qui s'inscrivent en formation de base, sur les orientations générales de la formation, les préalables et conditions nécessaires à l'application des orientations, le but et les objectifs généraux de la formation de base.

Type de document :

DIRECTION
GÉNÉRALE DE
L'ÉDUCATION
DES ADULTES

GUIDE D'INTERVENTION SUR MESURE EN FORMATION DE BASE

PRÉSENTATION, ORIENTATIONS, PRÉALABLES

DOCUMENT 1

ÉDITION PRÉLIMINAIRE

043000
0087012

9370362

GUIDE D'INTERVENTION SUR MESURE EN FORMATION DE BASE

PRÉSENTATION, ORIENTATIONS, PRÉALABLES

DOCUMENT 1

ÉDITION PRÉLIMINAIRE

Direction des Communications
Ministère de l'Éducation

013000
008701Z

ISBN: 2-550-13793-0
© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1987
Tous droits réservés

Dépôt légal
Deuxième trimestre – 1987

Direction générale de l'éducation des adultes

AVERTISSEMENT

Le Guide d'intervention sur mesure en formation de base est présenté dans sa version première. Il a donc un caractère préliminaire et contient sans aucun doute beaucoup d'éléments qui devront être corrigés, améliorés et précisés.

Nous comptons sur les résultats de l'analyse de l'expérimentation, dans la première année d'implantation, pour donner à la fin de l'année 1988 la version finale de ce guide.

REMERCIEMENTS

La Direction générale de l'éducation des adultes désire remercier les institutions et les personnes suivantes pour leur collaboration à la réalisation et à la production du Guide d'intervention sur mesure en formation de base :

1. Les commissions scolaires qui ont collaboré à l'administration des budgets consacrés aux groupes, aux équipes et comités de travail:

- *La Commission scolaire régionale de Chambly*
- *La Commission des écoles catholiques de Québec*
- *La Commission scolaire de la Haute-Gatineau*
- *Les Commissions scolaires de Thetford-Mines et de Black-Lake/Disraëli*
- *La Commission scolaire de Lakeshore, Baldwin-Cartier*

2. Le principal groupe de travail

Suzanne Brosseau	*Directrice du Centre Lartigue, Commission des écoles catholiques de Montréal*
Francine Caron	*Conseillère pédagogique et formatrice en Alpha à la Commission scolaire Pascal-Taché*

Jean Patry	*Conseiller pédagogique en recherche et développement et en alphabétisation à la Commission scolaire régionale de Chambly*
Claudette Paradis (jusqu'en février 1987)	*Conseillère pédagogique en Alpha à la Commission des écoles catholiques de Québec*

3. Les équipes de production

En Français, langue maternelle:

Céline Langlois	*Commission scolaire Haute-Gatineau*
Cécile Bénard	

En Arithmétique:

Ginette Barnabé	*Commissions scolaires de Thetford-Mines et de Black-Lake/Disraëli*
Jean-Yves Desjardins	
Agathe Létourneau	
Yvon Roy	

En Anglais, langue maternelle:

Susan Craig	*Protestant School Board of Greater Montreal*
Ann M. Gauvin	*Eastern Québec Regional School Board*
Theresa Arbour	*Lakeshore/Baldwin-Cartier School Board*
Leona Grisé	*Lakeshore/Baldwin-Cartier School Board*
Clare Slonosky	*Protestant School Board of Greater Montreal*

Les scénarios du mode d'utilisation:

Francine Caron	*Commission scolaire Pascal-Taché*
Jocelyn Pelletier *Myriam Hénock*	*Commission des écoles catholiques de Québec*
Jean Patry	*Commission scolaire régionale de Chambly*
Céline Langlois *Cécile Bénard*	*Commission scolaire Haute-Gatineau*

4. *Le comité provincial de consultation*

Jacqueline Beauchemin-Julien	*Région 08*
Jocelyne Bélec-Fafard	*Déléguée de la Table inter-régionale*
Cécile Bénard	*Région 07*
Paul Bergeron	*Délégué de la Table inter-régionale*
Jacinthe Bouchard	*Région 02*
Linda Brownell	*Région 03*
Sylvie Chartrand	*Région 06-Centre*
Louise Couturier	*Région 01*
Danielle Dion	*Région 06-Nord*
Rose-Marie Gallant	*Région 09*

Carmelle Latour	*Région 06-Nord*
Lorraine Lévesque	*Région 05*
Sylvie Prescott	*Commission des écoles catholiques de Montréal*
Hélène Proulx	*Région 04*

5. ***Le secrétariat***

Nicole Dauphinais et l'équipe du secrétariat du Centre d'éducation populaire de la Commission des écoles catholiques de Québec

Supervision, animation et réalisation

Margot Désilets

Responsable à la D.G.E.A.

Marc Goulet

Le Guide d'intervention sur mesure en formation de base contient cinq documents:

1. Présentation, Orientations, Préalables

2. Les domaines de vie

3. Les contenus reliés aux matières

4. Mode d'utilisation et scénarios illustrant l'intégration des contenus-matières aux domaines de vie

5. Le cahier de l'adulte

La pagination est unique et couvre l'ensemble des cinq documents. Cependant, le numéro de chaque document précède la pagination afin de faciliter la manipulation du guide.

TABLE DES MATIÈRES

Document 1: Présentation - Orientations - Préalables

	Pages
Lexique des principaux concepts utilisés dans le Guide de formation sur mesure en formation de base	1 /1
Présentation du guide	1 /13
Contexte général	1 /19
Les adultes qui s'inscrivent en formation de base	1 /27
Les orientations générales	1 /35
Les préalables et les conditions nécessaires à l'application des orientations	1 /43
Le but et les objectifs généraux de la formation de base ...	1 /53
Références bibliographiques	1 /57

Document 2: Les domaines de vie

Module I: Accueil	2 /63
Abordage	2 /67
Élaboration du projet éducatif	2 /71
Formation préparatoire	2 /75
Module II: Dimension individuelle	2 /79
Style d'apprentissage	2 /8

Développement personnel ..... 2 /85

Santé mentale et physique ..... 2 /89

Gestion - Organisation personnelle ..... 2 /93

Module III: Dimension collective..... 2 /101

Projet collectif / Travail en groupe ..... 2 /105

Développement social ..... 2 /111

Environnement - Santé mentale et physique ..... 2 /117

Ressources du milieu ..... 2 /121

Module IV: Transition

Profil des acquis ..... 2 /131

Orientation ..... 2 /133

Reformulation du projet éducatif ..... 2 /137

Arrimage ..... 2 /139

Document 3: Les contenus reliés aux matières

Arithmétique de tous les jours

Présentation ..... 3 /147

Explications sur les notes méthodologiques ..... 3 /149

Tableau des objectifs terminaux ..... 3 /153

Tableau des notions ..... 3 /154

Module 1: Les chiffres et les nombres ..... 3 /155

Module 2: Les additions et les soustractions ..... 3 /159

Module 3: Les quatre opérations ..... 3 /163

Module 4: Les fractions ..... 3 /167

Module 5: La géométrie ..... 3 /173

Français de base

Présentation ..... 3 /181

Module 1: Acquisition des techniques ..... 3 /187

Module 2: Nature des mots ..... 3 /199

Module 3: La fonction des mots ..... 3 /215

Module 4: Orthographe grammaticale ..... 3 /223

Module 5: Les homophones ..... 3 /229

Module 6: Conjugaison ..... 3 /233

Module 7: La rédaction ..... 3 /241

Module 8: La lecture ..... 3 /245

Module 9: Le vocabulaire ..... 3 /253

Module 10: Le discours ..... 3 /257

Lexique ..... 3 /261

Bibliographie ..... 3 /263

Vocabulaire suggéré ..... 3 /267

Document 4: Le mode d'utilisation

Table des matières du mode d'utilisation 4 1327

Document 5: Le cahier de l'adulte

Présentation 5 1399

Évaluation des apprentissages dans les domaines de vie 5 1400

Évaluation des apprentissages en "Arithmétique de tous les jours" 5 1403

Évaluation des apprentissages en "Français de base" 5 1421

LEXIQUE DES PRINCIPAUX CONCEPTS UTILISÉS DANS LE GUIDE D'INTERVENTION SUR MESURE EN FORMATION DE BASE

LEXIQUE

Le DÉVELOPPEMENT personnel et social se produit à travers le CHANGEMENT, par L'ACTUALISATION de potentialités présentes dans l'organisme.

Au coeur du développement se trouve la MOTIVATION à satisfaire des BESOINS. Cette motivation s'exprime, concrètement, dans des COMPORTEMENTS interactifs avec l'ENVIRONNEMENT.

La CONSCIENCE qu'a la personne de son FONCTIONNEMENT constitue un PROCESSUS au cours duquel les CONTENUS implicites, qui composent son EXPÉRIENCE, sont explicités selon les modes fondamentaux d'interaction avec l'environnement: affectif, perceptif, cognitif et actif.

Si le processus a pu être INHIBÉ, au cours d'interactions avec l'environnement qui ont empêché les potentialités de s'actualiser, il peut être RESTAURÉ par une démarche d'INSTRUMENTATION de type thérapeutique ou ANDRAGOGIQUE dont l'objectif premier est d'APPRENDRE À APPRENDRE.

L'APPRENTISSAGE qui en résulte doit, pour être significatif, se réaliser au coeur même des SITUATIONS DE LA VIE QUOTIDIENNE qui exigent des COMPÉTENCES en termes de CONNAISSANCES, d'HABILETÉS et d'ATTITUDES.

L'intervention s'exerce dans des FONCTIONS, TÂCHES et RÔLES précis et emprunte des FORMATS, MÉTHODES, TECHNIQUES ET OUTILS particuliers qui AMÈNENT l'adulte à l'autodétermination

L'aspect OPÉRATIONNEL de l'intervention se traduit par des ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE qui favorisent l'ADAPTATION de l'individu, s'appuient sur ses ACQUIS, utilisent ses APTITUDES et se préoccupent du TRANSFERT DES ACQUIS dans la réalisation de PROJETS concrets, répondant à des <u>besoins</u> précis.

NOTE

- *Les concepts sont définis en regard du contexte dans lequel ils sont utilisés.*

- *Le numéro entre parenthèses renvoie aux références bibliographiques. Il indique la provenance totale ou partielle de la définition.*

- *Les mots soulignés renvoient à la définition de ces mots ou à leurs dérivés ou à ceux dont ils dérivent.*

Abordage: *Le fait de s'approcher de quelqu'un pour lui parler.*

Aborder: *En venir à - entreprendre. S'approcher l'un de l'autre jusqu'à prendre contact.*

Acquis: *Ensemble de connaissances, d'habiletés, d'avantages, de droits obtenus par une action. (7)*

Dont on peut disposer de façon définitive et sûre. (9)

Somme des connaissances et habiletés constituant une sorte de capital. (9)

Activité d'apprentissage: *Ensemble des actes coordonnés (7) visant à faire acquérir ou à acquérir de nouveaux comportements.*

Actualisation: *Passage de la puissance à l'acte ou de la possibilité à la réalité. (7)*

Adaptation: *Ajustement d'un organisme à son milieu. (8)*

Changement de comportement en vue de s'ajuster au milieu ou de modifier celui-ci pour améliorer les conditions de vie. (6)

Action par laquelle un être s'ajuste à l'environnement dans lequel il vit en conciliant ses propres besoins et les contraintes qui lui sont imposées. (2)

Amener: *Conduire, entraîner petit à petit - progressivement - à un état différent. (9)*

Mener un être à un lieu. (Amener suppose que l'accompagnateur quitte la personne à l'arrivée.) (9)

Note: Dans les termes "pédagogie" et "andragogie", on trouve "ago" qui vient du grec et qui signifie "mener", "amener", "conduire".

Andragogie: *Science et domaine de pratique sociale dont l'objectif spécifique est la relation d'aide éducative a l'apprentissage: changement délibérément recherché par l'adulte. (10)*

Apprendre: *Chercher à acquérir des connaissances, des habiletés et des attitudes. (9)*

Chercher à devenir capable de. (9)

Apprendre à apprendre: *Chercher à devenir capable d'apprendre.*

Apprentissage: *Acquisition d'un nouveau comportement à la suite d'un entraînement particulier. L'apprentissage résulte de l'interaction de l'organisme avec l'environnement et participe à l'élaboration de la personnalité entière. (8)*

Dans le guide d'intervention sur mesure il est surtout question d'apprentissage expérientiel, c'est-à-dire d'un apprentissage qui se réalise chez un sujet qui interagit avec son environnement de façon consciente et intentionnelle.

Aptitude: *Disposition naturelle ou acquise (capacité) à effectuer certaines tâches. (8)*

Attitude: *Ensemble de jugements et de tendances qui pousse à un comportement. (9)*

Prédisposition générale, stable et relativement permanente, à avoir tel genre de jugement et à réagir par tel genre de comportement à propos de la réalité considérée. (6)

Prédisposition à ressentir, percevoir, penser et agir d'une certaine manière par rapport à un être quelconque. L'attitude se

manifeste par de la résistance au changement. (4)

Besoin: Etat de tension d'un individu éprouvant de l'insatisfaction par rapport à ce qui lui est nécessaire, soit pour sa survie biologique ou son équilibre psychologique. (6) (8)

Changement: Passage d'un état à un autre. Modification, transformation, innovation, évolution. (7) (9)

Compétence: Connaissances et habiletés personnelles qui permettent d'accomplir une tâche, de remplir une fonction et de jouer un rôle. La compétence se manifeste sur une longue période et s'observe à partir des comportements et de leurs résultats. (10)

Comportement: Manière d'être et d'agir, (auto-)observable et (auto-)mesurable, d'un individu en termes de réactions adaptatives aux stimulations qui proviennent de l'environnement. (2) (5)

Recherche d'une situation susceptible de satisfaire les besoins. (8)

Connaissance: Le fait de connaître, c'est-à-dire d'avoir présent à l'esprit; être capable de former l'idée, le concept, l'image de. (9)

Le fait de sentir, de percevoir. (9)

Conscience: Connaissance que chacun a de son existence, de ses comportements et du monde extérieur. (8)

Connaissance immédiate de sa propre activité psychique. (9)

Intuition par laquelle l'être humain éprouve d'une certaine manière et de façon immédiate ses propres états et ses propres actions au fur et à mesure qu'il les vit. M. Leenardt in (2).

Contenu: Idées qui sont exprimées dans un texte. (7) Le texte peut être une lettre, un livre, un programme d'apprentissage...

Émotion, idée particulière éprouvée, ressentie. On parle alors d'un contenu expérientiel (2)

Développement: Série d'étapes par lesquelles passe la personne et au cours desquelles, sous l'influence des conditions physiologiques, psychologiques et sociales, de nouvelles formes de fonctionnement apparaissent. (8)

Environnement: Ensemble des éléments naturels et artificiels qui constituent le cadre de vie d'un individu. (7)

Expérience: Tout ce qui est appréhendé par les sens. Le fait d'éprouver, de ressentir quelque chose. (7) (9) (Le déroulement de l'expérience est la succession des choses appréhendées, éprouvées, ressenties.)

Les connaissances et habiletés acquises au contact de la réalité: avoir de l'expérience. (7) (9)

Fonction: Ensemble des tâches spécifiques qui permettent d'exercer un rôle. Ce que doit accomplir une personne pour jouer son rôle dans un groupe social donné. (9) (10)

Activité exercée par un élément, dans un ensemble dont il fait partie. (7) (9)

Fonctionnement: Manière qu'a une personne d'interagir avec l'environnement. Les relations de cause et d'effet établies entre les comportements et l'environnement sont dites fonctionnelles. (5)

Format: Mise en place générale d'une activité d'apprentissage - personnes concernées apprenants, intervenants; groupe; horaire; durée - en vue de faciliter le développement d'une personne, d'un groupe ou d'une communauté. (10)

Habileté: Le fait de pouvoir exécuter avec adresse, dextérité, intelligence et compétence. (7) (9)

Direction des Communications
Ministère de l'Éducation

Inhibition: Blocage de la réaction spontanée. (6)

Réaction induite (provoquée) par une attitude de domination, de jugement de la part de l'autre. (6)

Le fait d'empêcher (quelqu'un) d'agir, de manifester ses sentiments, ses opinions. (9)

Mécanisme régulateur qui freine ou suspend une fonction. (2)

Instrument: Personne ou chose servant à obtenir un résultat. (9)

Instrumentation: Action qui vise à développer l'autonomie d'une personne, en lui fournissant les instruments nécessaires - connaissances, habiletés, attitudes (non possédées ou déficitaires) - pour qu'elle soit capable de diriger, elle-même, son développement, en utilisant les situations de la vie quotidienne comme des occasions privilégiées de changement. (1)

Action qui vise à favoriser une démarche de développement autogérée. (1)

Action qui vise à remettre à la personne le pouvoir sur son développement. (1)

Action qui tend à rendre la personne capable de résoudre elle-même les problèmes de sa vie. (1)

Méthode: Ensemble de démarches raisonnées, suivies, pour parvenir à un but. (3) (9)

Motivation: Ensemble de facteurs dynamiques qui déterminent le comportement d'un individu. La motivation est le principe qui organise la conduite. (6) (8)

La motivation correspond aux facteurs internes de l'organisme qui le prédisposent ou l'incitent à accomplir certains comportements dirigés vers la satisfaction de besoins ou l'atteinte de certains buts. (5)

Opérationnel: Qui permet d'effectuer dans la meilleure manière certaines opérations. (7)

Décrit une manière de définir qui précise la méthode employée pour délimiter l'objet (auquel on s'intéresse) ou saisir ses rapports, mais qui ne cherche pas à définir l'objet en soi. (6)

Se dit de la recherche de la meilleure façon de prendre des décisions pour aboutir aux meilleurs résultats. (7)

Outil: Moyen qui permet de faire un travail. (7) (9)

Processus: Série de phénomènes, d'ordre psychologique ou social, qui se succèdent toujours de la même façon. (9)

Suite ordonnée d'opérations conduisant à un résultat. (9)

Évolution, par étapes, d'un phénomène ou d'un organisme dans une direction déterminée. L'analyse du processus permet de savoir comment se produit le mouvement évolutif. (6)

Remarque: Dans le guide d'intervention sur mesure il est surtout question de deux processus:

Le processus de formation qui comprend la formulation des besoins, l'élaboration des objectifs, la planification des activités d'apprentissage et l'évaluation des résultats.

Le processus d'apprentissage expérientiel qui comprend l'identification du problème à résoudre, la cueillette des données, l'analyse des données et l'expérimentation.

Projet: Ce qu'on a l'intention de faire. (7)

Image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre. (9)

Le fait de former l'idée (de ce que l'on veut faire et des moyens pour y parvenir). (9)

Restauration: Le fait de réparer, de remettre en bon état, en vigueur, en honneur. (7)

Restaurer: Rétablir en sa forme première. (9)

Rôle: Ce qui spécifie, identifie et différencie une occupation par rapport à une autre et qui détermine les fonctions. Ex.: Le rôle d'éducateur d'adultes. (10)

Situations de la vie quotidienne: Ensemble des circonstances, des événements dans lesquels une personne se trouve. (9)

Tâche: Ce que doit accomplir une personne pour remplir sa fonction dans un groupe social donné. (10)

Technique: Ensemble de procédés employés pour obtenir un résultat déterminé. (3) (9)

Transfert (des acquis): Phénomène par lequel des connaissances et habiletés acquises dans un certain domaine sont utilisées dans un autre domaine. (6)

Phénomène par lequel un état affectif éprouvé pour un objet est étendu à un objet différent. (9)

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

(1) GARNEAU, J., "L'autodéveloppement: une stratégie d'instrumentation." Revue québécoise de psychologie, vol. 5, nº 3, 1984.

(2) GAUQUELIN, M. et F., La psychologie moderne de A à Z, Paris, Retz, 1971.

(3) GOGUELIN, P., La formation continue des adultes, Paris, P.U.F., 1970.

(4) KERLINGER, G., Foundations of Behavioral Research, Toronto, Holt, Rinehart and Winston, 1973.

(5) MALCUIT, G. et A. Pomerleau, Terminologie en conditionnement et apprentissage. Montréal, P.U.Q., 1977.

(6) MUCCHIELLI, A. et R., Lexique de la psychologie. Paris, Editions sociales françaises, 1969.

(7) Dictionnaire Petit Larousse.

(8) Dictionnaire Larousse (de la psychologie).

(9) Dictionnaire Robert.

(10) Section d'andragogie. Université de Montréal (notes de cours).

PRÉSENTATION DU GUIDE

PRESENTATION DU GUIDE

Souvent inscrite en éducation populaire dans les commissions scolaires et les organismes volontaires d'éducation populaire, l'alphabétisation est maintenant rattachée à la formation générale dans les commissions scolaires. Elle constitue toutefois un dossier distinct, autonome, dont le dynamisme a donné lieu à des pratiques où domine le souci de répondre aux besoins des personnes en formation, de même qu'à des productions diverses toujours mieux adaptées aux caractéristiques des adultes analphabètes.

Divers programmes, davantage reliés aux matières, se sont développés aussi sur le plan provincial. Ils ont fait naître un suivi parallèle de sigles que nous reconnaissons comme suit: les GFR pour le programme de français langue maternelle, les GAA pour le programme de mathématiques fonctionnel et les GEN pour le programme d'anglais langue maternelle.

D'autre part, l'ensemble des sigles GV ont été instaurés au printemps 1985 dans le but de rendre possible et d'illustrer la diversité des pratiques en alphabétisation sur le plan des six savoirs: lire, écrire, communiquer oralement, calculer, réfléchir et agir.

Il est bien entendu que nous ne voulons pas, avec ce guide, "réinventer la roue" et engloutir au fond des tiroirs

et des mémoires toutes ces pratiques et ces productions qui ont contribué au développement de l'alphabétisation au Québec.

Nous visons au contraire une mise en lumière des préoccupations soucieuses de répondre véritablement aux besoins de formation de l'adulte analphabète en harmonisant et en faisant connaître les productions, les recherches et les réflexions qui sont issues des pratiques dynamiques d'alphabétisation au Québec, autant dans les commissions scolaires que dans les organismes volontaires d'éducation populaire.

Par ce guide, nous proposons un cadre d'intervention fondé sur:

- un processus de formation sur mesure cohérent, en accord avec le souci constant de réaliser une formation reliée aux situations de vie et aux besoins des adultes;

- un contenu qui intègre l'apprentissage des matières (français - arithmétique - anglais langue maternelle) dans des domaines directement liés aux situations de vie identifiées, ici et maintenant, par les adultes en formation.

Pour élaborer les objectifs terminaux et les objectifs intermédiaires reliés aux matières, nous avons eu recours aux programmes existants.

Le Guide d'intervention sur mesure en formation de base est composé des documents suivants:

I- Présentation, orientations et préalables

II- Les domaines de vie

III- Les contenus reliés aux matières

IV- Le mode d'utilisation et les scénarios illustrant l'intégration des contenus-matières aux domaines de vie

V- Le cahier de l'adulte

Le contenu de formation proposé dans le Guide d'intervention sur mesure en formation de base sera élaboré tel qu'illustré dans le tableau suivant.

BUTS DE LA FORMATION DE BASE

OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE LA FORMATION DE BASE

LES MODULES

ACCUEIL	DIMENSION INDIVIDUELLE	DIMENSION COLLECTIVE	TRANSITION
DOMAINES	DOMAINES	DOMAINES	DOMAINES
Abordage	Style d'apprentissage	Projet collectif/travail en groupe	Profil des acquis
Élaboration du projet éducatif	Développement personnel	Développement social	Orientation Reformulation du projet éducatif
	Santé mentale et physique	Environnement, santé mentale et physique	
Formation préparatoire	Organisation - gestion personnelle	Ressources du milieu	Arrimage

Objectifs spécifiques

Éléments de contenu

LES MATIÈRES

FRANÇAIS — ANGLAIS langue maternelle — ARITHMÉTIQUE

Les éléments d'apprentissage de la formation de base fonctionnelle répartis en 5 modules en arithmétique et 10 modules en français et en anglais langue maternelle

Objectifs terminaux — Objectifs intermédiaires — Éléments de contenu

Le point de départ
Situations de vie de l'adulte

I - CONTEXTE GÉNÉRAL

ÉTAT DE SITUATION

1. Des analphabètes au Québec

Il est difficile de connaître le nombre exact d'analphabètes au Québec. L'analphabète complet et fonctionnel ressent une si grande crainte d'être "découvert" qu'il emploie des stratagèmes de toutes sortes pour arriver à masquer sa situation.

Toutefois, certains chiffres indiquent 300 000, parfois 500 000 analphabètes au Québec. Même si la scolarité augmente chez les jeunes, la pratique nous fait constater que le nombre d'analphabètes fonctionnels, loin de diminuer, est en train d'augmenter. Les formatrices et les formateurs en alphabétisation rencontrent souvent ce paradoxe: un nombre important d'analphabètes "scolarisés".

"Si tous peuvent désormais avoir accès à l'éducation, tous ne tirent cependant pas de cette scolarisation les acquis qui leur permettraient de fonctionner normalement dans une société en constante transformation[1]."

Il va de soi aussi que l'analphabétisme est une réalité sociale qui puise ses sources dans un univers écono-

---

1. Le regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec , Document de réflexion pour un plan d'action en alphabétisation, 1986.

mique, politique, culturel et scolaire; il dépasse l'ignorance des rudiments des matières.

Une pratique d'alphabétisation se situe donc au coeur de ces réalités lourdes et obscures. Elle essaie de tenir compte de tous ces éléments qui commandent une formation souple, variée dans ses activités, pertinente pour l'adulte et qui est en perpétuel réajustement.

2. La diversité des pratiques

Ces situations multiples et complexes ont fait surgir, au Québec, une pratique de l'alphabétisation diversifiée autant par ses contenus et ses formes que par les modèles organisationnels qui les soutiennent, à savoir les principes de base, les approches, les méthodes, les techniques et les attitudes.

Cet ensemble de pratiques a été catégorisé comme suit:

. L'alphabétisation traditionnelle ou scolarisante

L'alphabétisation est considérée comme une matière scolaire et repose sur l'importance de structurer la formation de base pour permettre aux adultes l'accès aux cours de niveau secondaire. Le but premier est d'inculquer à

l'adulte les éléments de base du français, du calcul et de l'anglais langue maternelle par l'apprentissage technique des matières.

. L'alphabétisation uniquement fonctionnelle

L'alphabétisation est perçue dans une perspective de développement intégral des adultes destiné à favoriser leur fonctionnement efficace dans la vie quotidienne. Elle remplit une fonction pratique de survie, de dépannage, qui doit être le plus près possible du milieu de vie et du milieu de travail des adultes. Elle est souple et définit ses contenus de formation en fonction "des besoins quotidiens".

. L'alphabétisation conscientisante

Cette pratique s'est développée surtout dans les organismes volontaires d'éducation populaire et dans quelques commissions scolaires. Elle veut être l'occasion d'une prise de conscience d'une situation globale d'exploitation plutôt que de marginalité. Inspirée par la pensée et la pratique de Paolo Freire, elle trouve son fondement dans la culture et les intérêts propres aux classes populaires où se trouvent les analphabètes. Elle a un double objectif: apprendre à lire, à écrire, à compter et conscientiser. Il s'agit ici de s'approprier le savoir et le pouvoir.

. L'alphabétisation communautaire

L'alphabétisation communautaire se caractérise par

son ouverture à la communauté et par la volonté d'y faire participer la collectivité. Elle veut faire de toute la démarche éducative un lieu de changement individuel et collectif. Elle vise le développement global de l'adulte. Elle permet à l'adulte d'apprendre à lire, à écrire, à calculer; elle facilite le développement de son autonomie et sa prise de pouvoir sur son environnement; elle satisfait aussi les besoins sociaux des adultes.

. L'alphabétisation populaire

L'alphabétisation populaire est pratiquée par les groupes populaires en alphabétisation. Elle se définit par une approche polyvalente en éducation populaire autonome dont la spécificité se retrouve à travers une approche collective qui favorise la prise en charge et la prise de parole, une préoccupation pour la sensibilisation et l'implication du milieu, une préoccupation pour le développement du droit à l'alphabétisation.

. L'alphabétisation qui utilise l'approche instrumentale-fonctionnelle

L'approche instrumentale-fonctionnelle est un modèle d'intervention qui vise un objectif, unique et immédiat, poursuivi directement. Cet objectif consiste à **instrumenter** la personne, tant au niveau de son processus d'apprentissage que des contenus culturels, pour qu'elle puisse améliorer

son fonctionnement en utilisant les situations de la vie quotidienne comme des occasions privilégiées d'apprentissage et de développement.

Actuellement, toutes ces approches se concrétisent dans des contenus déterminés localement. Les outils d'apprentissage sont développés de façon ponctuelle et ne sont pas nécessairement cohérents les uns avec les autres. L'évaluation de la progression des apprentissages est difficile à mesurer. Les formatrices qui interviennent auprès de la clientèle sont souvent laissées à elles-mêmes.

Une orientation définie par le Ministère, un cadre d'intervention approprié permettent de guider à long terme les activités de formation en alphabétisation. Une harmonisation des différents sigles qui servent actuellement surtout à des fins de financement est attendue et souhaitée dans les commissions scolaires.

Depuis septembre 1985, un comité de travail mis sur pied par la Direction générale de l'éducation des adultes a réfléchi, discuté et proposé des orientations, des objectifs et des contenus de formation issus d'une pratique de plus en plus centrée sur les besoins des adultes analphabètes.

C'est ce qu'offre ce Guide d'intervention sur mesure en formation de base.

II- LES ADULTES QUI S'INSCRIVENT EN FORMATION DE BASE

1. Définition générale

"Pour comprendre la complexité de ce groupe social que sont les personnes analphabètes, il convient d'en donner une définition à deux niveaux: le niveau collectif et le niveau individuel.

Comme groupe, les personnes analphabètes font partie de ces groupes sociaux qui se trouvent, pour de multiples raisons, en situation de détresse et représentent par le fait même des groupes à risque. Les personnes analphabètes constituent un "groupe diffus de gens vivant dans une isolation (sic) sociale plus ou moins grande et plus ou moins manifestée". Groupe diffus, en effet, de telle sorte que la "solidarité sociale basée sur l'attribut d'analphabétisme" est à peu près absente.

Sur le plan individuel, ce sont les définitions adoptées par l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) qui sont les plus répandues. Cet organisme distingue deux types d'analphabétisme qu'il définit ainsi:

1- Est analphabète (complet) celui qui est incapable de lire et écrire, en le comprenant, un exposé simple et bref de faits en rapport avec sa vie quotidienne.

2- *Est analphabète fonctionnel celui qui est incapable d'exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphabétisation est nécessaire dans l'intérêt du bon fonctionnement de son groupe et de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer à lire, écrire et calculer en vue de son propre développement et de celui de la communauté. L'analphabète fonctionnel peut décoder un message écrit, mais n'en comprend pas la signification. Quant à l'émission correcte d'un message écrit, elle se limite, presque exclusivement, à la reproduction.*

De telles définitions sont loin d'épuiser les descriptions susceptibles d'être faites pour définir l'analphabétisme. Il faut ajouter, pour nuancer ce qui précède, que la maîtrise des codes est intimement liée à celle de la langue et que celle-ci est indissociable de la pensée. Par conséquent, "être analphabète, c'est être limité, aliéné dans sa capacité de réfléchir la réalité, dans sa faculté de choisir et d'utiliser les mots" pour nommer cette réalité, la décrire, l'interpréter et la modifier. Être étiqueté analphabète est un fait social et "un fait social est un événement politique"[2]."

2. Des statistiques

Dans le rapport-synthèse des informations recueillies

---

2. *Jean Patry, L'évolution de l'identité comme conscience de soi en interaction avec l'environnement chez des personnes analphabètes engagées dans une démarche d'alphabétisation, thèse inédite, doctorat en psychologie, Montréal, U.Q.A.M., 1987.*

lors de la recherche-action sur le développement de l'alphabétisation (1985-86)[3], nous relevons les données suivantes sur la scolarité déclarée des personnes analphabètes au Québec.

Nombre total de répondants: 13 426

Sexe %	
Femmes	Hommes
49,3	50,7

Âge %		
- 30	31-45	46 +
48,6	30,8	20,6

Scolarité déclarée			
0-4	5-8	8 +	Inconnue
45,3	37,6	17,5	0,3

3. Rapport-synthèse, Recherche-action sur le développement de l'alphabétisation au Québec, D.G.E.A., 1986.

3. Les populations spécifiques des personnes analphabètes

Dans le même rapport, se trouvent des données détaillées concernant les catégories d'adultes analphabètes qui participent actuellement aux activités d'alphabétisation dans l'ensemble des organismes et commissions scolaires qui ont répondu à la recherche-action (p. 35 et 36).

Pour résumer, nous nous référons à l'énoncé de Jean Patry qui présente de façon globale les populations spécifiques des personnes analphabètes énumérées dans le rapport-synthèse de la recherche-action.

"Au Québec, l'analphabétisme est répandu dans l'ensemble de la société, mais très majoritairement dans ce qu'il est convenu d'appeler les classes défavorisées ou démunies. Il semble se conformer au profil habituellement mis en relief dans la société nord-américaine. On trouve l'analphabétisme complet ou fonctionnel chez les jeunes (18-25 ans) qui sortent d'écoles spéciales, les assistés sociaux, les chômeurs, les petits salariés, les femmes à la maison, les entrepreneurs de petites entreprises, les personnes âgées, les personnes handicapées physiques et surtout mentales et les immigrants et les immigrantes[4]."

---

4. Jean Patry, ibid.

4. Caractéristiques des personnes analphabètes

Les personnes analphabètes sont, bien sûr, des "adultes avec des besoins spécifiques".

Elles se perçoivent comme étant marginales. Elles sont souvent seules et habitées par des sentiments d'échec, de honte, de gêne, de peur du ridicule, de culpabilité. Elles ne savent pas comment aborder, organiser une démarche intellectuelle. Malgré les nombreuses habiletés qu'elles ont développées par ailleurs, elles se sentent dépendantes et dévalorisées. L'école est pour elles, particulièrement pour les jeunes qui sont maintenant la majorité des personnes analphabètes inscrites aux activités d'alphabétisation, synonyme d'échec.

Elles se sentent inadaptées à l'environnement social et scolaire et sont souvent prises de panique devant l'ampleur du "déficit d'apprentissage"[5].

Les causes de ce phénomène sont nombreuses et souvent difficiles à diagnostiquer. Celles qui sont observées le plus souvent sont les suivantes:

. des troubles d'apprentissage
  mal ou pas identifiés, responsables d'un retard
  et conséquemment d'une marginalisation;

---

5. Jean Patry, ibid.

. des déficiences mentales mal diagnostiquées, par conséquent une mauvaise orientation des personnes; celles qui ont un handicap intellectuel léger participent aussi aux activités d'alphabétisation;

. un isolement social qui empêche une prise de conscience collective, qui entretient un sentiment de non-appartenance et d'inadaptation à l'environnement immédiat et plus large;

. le dépistage inadéquat de ces difficultés par le système scolaire;

. les conditions socio-économiques et socio-affectives souvent défavorables du milieu familial.

Dans la perspective d'une formation en alphabétisation et de développement d'outils appropriés, il devient donc évident que nous devons tenir compte de ces spécificités et que nous devons être conscients qu'on n'alphabétise pas de la même façon des jeunes qui viennent à peine de quitter l'école et des adultes sur le marché du travail, ou encore des gens plus âgés qui ont une longue expérience de vie et ont développé des moyens pour compenser leurs lacunes scolaires. On n'alphabétise pas de la même façon des Québécois francophones et des groupes allophones. On ne s'adresse pas nécessairement de la même façon aux personnes analphabètes en milieu rural et à celles en milieu urbain.

III- LES ORIENTATIONS GÉNÉRALES

La formation en alphabétisation est fortement liée aux caractères spécifiques des adultes qui s'inscrivent à cette formation: l'habitude d'un certain isolement, la crainte de nouveaux échecs, la peur de l'école, le manque de confiance en soi et aux autres, un blocage émotif souvent sérieux.

L'ensemble de la formation, à savoir la démarche et le contenu d'apprentissage, l'environnement éducatif, doit absolument tenir compte de ces éléments. Pour répondre à cette exigence, l'approche de formation est fondamentalement une approche andragogique qui s'enracine, d'abord et avant tout, dans les situations de vie des adultes desquelles émergent un ensemble de besoins d'apprentissage qui ne sont pas cloisonnés les uns par rapport aux autres. La formation en alphabétisation est donc attentive au développement intégral de la personne. Elle "ouvre les voies de l'autonomie responsable et de la formation continue: apprendre à apprendre" [6].

Un contenu intégré

Le point de départ de toute activité éducative en alphabétisation est le "présent", l'expérience, les besoins, les situations de vie réelles de l'adulte analphabète. À la lumière des pratiques d'alphabétisation menées partout au Québec, des caractéristiques des personnes analphabètes qui par-

---

6. Ministère de l'Education, Énoncé d'orientation politique en éducation des adultes, 1985.

ticipent à ces pratiques, des thèmes et des domaines de vie déjà identifiés dans certaines activités d'alphabétisation et dans les sigles de financement, il a été précisé quinze (15) domaines de vie qui semblent constituer l'ensemble de l'environnement éducatif, culturel, individuel et collectif des adultes analphabètes qui s'inscrivent aux activités d'alphabétisation.

Une fois les situations de vie et les besoins identifiés par chaque groupe d'adultes analphabètes, le groupe, avec la formatrice ou le formateur, peut choisir le domaine d'apprentissage le plus pertinent par rapport à ces besoins ou ces situations, adapter les objectifs d'apprentissage et les éléments de contenu proposés, en ajouter ou les remplacer selon les besoins de chaque groupe.

L'apprentissage du français, de l'anglais langue maternelle, de toute autre langue, de l'arithmétique se fera de façon intégrée au thème ou au domaine de vie identifié et choisi par le groupe d'adultes.

Des objectifs terminaux et intermédiaires ainsi que des éléments de contenu sont proposés dans chaque matière et couvrent le champ fonctionnel de l'alphabétisation, c'est-à-dire tout ce qui est nécessaire à une personne ou un groupe d'adultes analphabètes pour tenter de fonctionner de façon satisfaisante dans tous les secteurs de sa vie.

Le contenu de formation proposé intègre donc l'apprentissage des matières, à savoir le français, l'anglais

langue maternelle, l'arithmétique, dans des domaines directement liés aux situations de vie identifiées, ici et maintenant, par les adultes en formation.

Une formation sur mesure

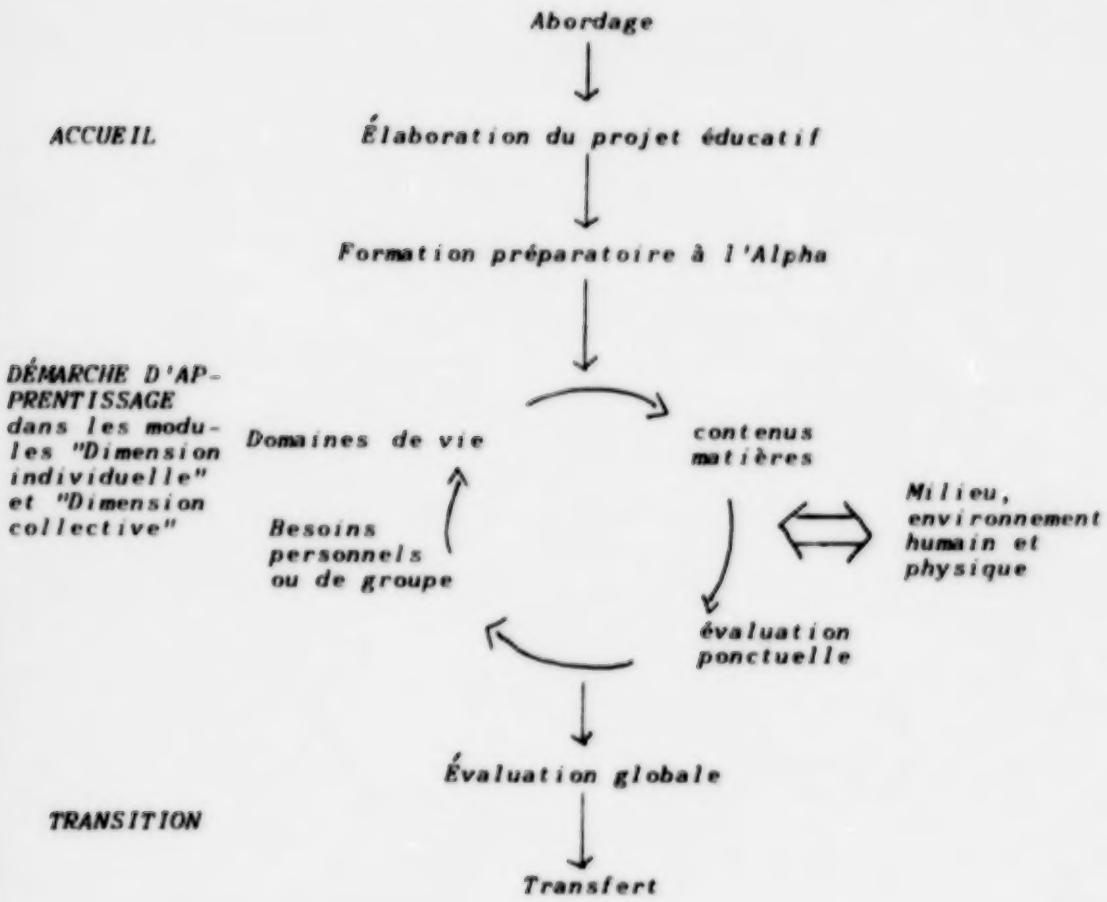
Les éléments constitutifs de la formation sur mesure apparaissent les mieux appropriés aux préoccupations andragogiques de l'acte d'alphabétisation. La formation sur mesure permet aux adultes d'être les premiers responsables de leur apprentissage: elle suscite leur participation à toutes les étapes de réalisation d'une activité éducative, de l'analyse des besoins à l'évaluation. Elle reconnaît que l'adulte est un être en situation, donc que les apprentissages sont significatifs pour lui à la condition qu'ils soient reliés aux situations qu'il vit. La formation sur mesure reconnaît aussi que l'apprentissage n'est complété que lorsqu'il est appliqué dans les situations de vie des adultes. Enfin, la formation sur mesure tient compte de la vie collective des adultes. Les situations qui engendrent des besoins de formation sont souvent vécues par plusieurs personnes. En conséquence, une intervention de formation sur mesure favorise au cours de l'activité de formation une approche collective, sans exclure pour autant l'apport des approches individuelles.

Une démarche spécifique

Les opérations contenues dans chaque activité de formation doivent être cohérentes avec ces orientations fondamentales en alphabétisation. Elles doivent permettre, en plus des apprentissages liés aux domaines et aux codes, les démarches suivantes:

- un moment pour le suivi individuel, le tutorat et l'évaluation continue;
- des interventions en lien avec le milieu de vie, les ressources communautaires;
- le respect des exigences de l'approche collective;
- un soutien pour l'identification du transfert des acquis et des lieux d'application des apprentissages faits;
- des conditions facilitant une démarche de formation continuellement axée sur les besoins des adultes;
- des ateliers ponctuels qui permettent de répondre à des besoins plus urgents.

Illustration de la démarche globale



Remarque

Il est entendu que les objectifs spécifiques que nous proposons dans les domaines d'apprentissage peuvent être complétés ou remplacés par le groupe d'adultes en situation selon les besoins identifiés et les réalités de chacun des milieux.

Avec les comités de consultation et les groupes de travail mis en place pour la rédaction du guide, nous avons identifié les domaines de vie qui semblent constituer l'environnement éducatif de l'adulte analphabète. Nous sommes conscients que nous n'avons pu être exhaustif. Il est donc important d'ajouter les domaines qui manquent et qui correspondent davantage aux réalités des groupes d'adultes de différentes régions et de différents centres de formation.

Par exemple, des réalités aussi importantes que la géographie, les arts, les sciences, l'éthique et beaucoup d'autres peuvent être traitées à l'intérieur des domaines déjà identifiés ou dans d'autres domaines.

IV- LES PRÉALABLES ET LES CONDITIONS NÉCESSAIRES À L'APPLICATION DES ORIENTATIONS

Nous le répétons, la pratique, la réflexion et la recherche en alphabétisation démontrent en quoi il est important de considérer les impératifs de la formation si on veut que celle-ci soit efficace.

Les préalables et les conditions présentés sont nécessaires pour que les objectifs de la formation de base soient atteints.

Nous l'avons vu, cette formation:

- s'adresse à des adultes qui ont des caractéristiques et des besoins spécifiques;

- propose un contenu qui intègre l'apprentissage des codes dans des domaines directement liés aux situations de vie des adultes;

- adopte une démarche de formation sur mesure soucieuse de reconnaître la capacité de chaque adulte et de chaque groupe d'adultes d'identifier ses besoins éducatifs et de participer à la définition et à l'élaboration de son projet de formation.

1. Préliminaires

Avant toute formation en alphabétisation, il est absolument nécessaire de prévoir une phase de sensibilisation de la population en général aux problèmes de l'analphabétisme et aux services offerts aux personnes analphabètes.

À cause de leurs caractéristiques spécifiques, les personnes analphabètes ne se présentent pas spontanément dans les établissements scolaires pour s'inscrire aux activités de formation.

Il faut donc, avant toute formation en alphabétisation:

- développer des moyens de communication afin de sensibiliser l'entourage de l'adulte, les organismes, les intervenants ainsi que les adultes eux-mêmes;

- identifier les milieux de vie, les secteurs où il est possible de dépister des personnes analphabètes;

- dresser un portrait juste des caractéristiques et des besoins des personnes analphabètes;

. structurer des mécanismes souples d'accueil afin de faciliter la participation des adultes aux activités d'alphabétisation.

2. Les préalables qui concernent les orientations générales

a/ Il est important de percevoir l'analphabétisme, non comme un fait isolé, mais comme un phénomène social et culturel qui touche la personne analphabète sur le plan individuel et collectif, qui en fait un adulte avec des **besoins spécifiques**.

b/ L'expérience, les pratiques, les réflexions et la recherche en alphabétisation sont denses et issues d'une longue histoire au Québec. Il faut considérer que le Guide d'intervention sur mesure en formation de base s'appuie sur cette réalité et permet le recours aux productions existantes.

c/ Devant toute activité de formation en alphabétisation, il faut continuellement se rappeler les principes fondamentaux qui guident cette formation:

. une approche centrée sur le "présent", sur les besoins de l'adulte analphabète;

. la participation de personnes analphabètes à l'identification de leurs besoins, à l'élaboration et à l'évaluation de leur projet de formation;

. l'aboutissement ultime visé par cette formation: <u>apprendre à apprendre.</u>

3. <u>Les préalables concernant la démarche</u>

a/ Il est indispensable de mettre en place les moyens nécessaires permettant d'appliquer les exigences que comporte l'acte d'alphabétisation:

- un suivi singulier, le tutorat;
- de la place pour la réalisation de projets collectifs;
- un soutien pour la définition du transfert des acquis;
- le respect des exigences de l'approche collective;
- des conditions facilitant une démarche de formation sur mesure;
- des ateliers ponctuels, spécifiques, qui permettent de répondre à des besoins urgents.

b/ La démarche éducative en alphabétisation exige souplesse et rigueur:

- la souplesse nécessaire pour toujours s'ajuster aux besoins des adultes, à "l'ici et maintenant" du moment de formation;

- la rigueur indispensable pour développer les habiletés nécessaires à l'identification et à la perception juste des besoins, la vigilance pour ajuster continuellement l'intervention aux besoins identifiés.

4. Les préalables sur le plan du contenu

a/ Au moment de l'accueil, il est important de bien identifier la langue maternelle des personnes analphabètes qui s'inscrivent aux activités d'alphabétisation. Cette démarche permettra à l'adulte de préciser plus justement ses objectifs de formation.

b/ Dans le souci de respecter les besoins et les situations particulières des adultes de tel milieu et de tel groupe donné, il faut considérer que les objectifs spécifiques proposés dans les domaines d'apprentissage sont à compléter selon les besoins identifiés; que le rythme d'apprentissage est également à respecter selon le groupe dont il s'agit (personnes ayant un handicap intellectuel léger, allophones, etc./.

c/ Il peut exister des liens fonctionnels entre différents domaines d'apprentissage. Dans la présentation des objectifs spécifiques, ce lien n'est pas fait chaque fois

qu'il existe. Les liens à faire appartiennent d'abord et avant tout aux impératifs du moment de formation de chaque groupe. Cependant, il est important que les formatrices et les formateurs connaissent suffisamment les éléments de contenu de chaque domaine afin qu'ils puissent aider les adultes à faire eux-mêmes les liens qui s'imposent.

Exemple: Dans le module Dimension collective au niveau du domaine Projet collectif / travail en groupe, on retrouve l'objectif suivant: Identifier, élaborer et réaliser des projets communs au groupe, au centre de formation, au milieu de vie. Parallèlement, on retrouve dans le domaine Ressources du milieu l'objectif: Identifier et utiliser, s'il y a lieu, les ressources financières et humaines du groupe, du milieu, de la collectivité. Aider le groupe à faire des liens entre ces deux objectifs peut faciliter chez les adultes l'approfondissement de leur apprentissage dans ces domaines.

d/ Il faut se rappeler que les objectifs et les éléments de contenu proposés dans le guide, à part les éléments de la démarche, constituent une banque d'informations, bien sûr accessible à tous et à toutes, mais que les groupes d'adultes utiliseront en fonction de leurs besoins précis. Il est donc possible que tous les adultes ne se reconnaissent pas nécessairement dans l'ensemble du contenu proposé. Chaque groupe d'adultes devra déterminer ce qui est pertinent pour lui.

e/ Dès l'entrée des adultes en formation, surtout en alphabétisation, lieu du commencement ou du recommencement, il est important qu'ils définissent leur façon d'apprendre, leur style d'apprentissage, afin qu'ils puissent utiliser cette singularité à leur avantage. Cette opération permettra d'atteindre plus sûrement le but principal: apprendre à apprendre.

5. Les préalables sur le plan du soutien aux formatrices et aux formateurs

Il est nécessaire de prévoir des moyens pour que les formatrices et les formateurs puissent adapter leur intervention en fonction du type de formation en alphabétisation.

- Les formatrices et les formateurs doivent avoir du soutien, du ressourcement, pour qu'ils puissent devenir de plus en plus habiles à aider les adultes à identifier leurs besoins de formation et à ajuster la formation en fonction de ces besoins.

- Ils doivent bénéficier de conditions de travail leur permettant le développement d'outils adaptés à la formation sur mesure.

- Ils doivent avoir du temps pour vérifier la cohérence de leur intervention et partager cette information en équipe.

- Il est important de rappeler que dans l'accueil, le temps de formation réservé au domaine "Abordage" veut permettre aux formatrices et aux formateurs, là où c'est nécessaire, d'établir un premier contact avec l'adulte dans son milieu. Dans bien des régions au Québec, le recrutement ne peut s'achever sans cette intervention.

V- LE BUT ET LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE LA FORMATION DE BASE

LE BUT DE LA FORMATION DE BASE

La formation de base vise à **INSTRUMENTER** les adultes afin qu'ils maîtrisent les connaissances et les habiletés liées:

. à la communication orale et écrite ainsi qu'au calcul,

. à l'exercice de leur autonomie et de leurs différents rôles sociaux

pour qu'ils puissent fonctionner à leur satisfaction dans toutes les situations de leur vie.

LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX DE LA FORMATION DE BASE

- Susciter la motivation chez l'adulte analphabète de telle sorte qu'il fasse les démarches nécessaires pour entreprendre une formation en alphabétisation.

- Amener l'adulte à s'instrumenter afin qu'il puisse acquérir l'autonomie nécessaire à la réalisation de son projet de formation, de ses autres projets dans les différentes sphères de sa vie.

- Amener l'adulte à acquérir les connaissances de base et à développer les habiletés en communication orale, en lecture, en écriture et en calcul.

- Amener l'adulte à acquérir les connaissances et à développer les habiletés nécessaires à l'exercice de ses rôles sociaux.

- Faire en sorte que l'adulte puisse transférer, réinvestir les connaissances et les habiletés acquises en formation dans ses situations de vie personnelle et collective.

- À la fin de sa formation, amener l'adulte à formuler ses nouveaux projets de formation et à reformuler ses projets dans les autres situations de vie, de même qu'à se donner les moyens nécessaires à la réalisation de ces projets.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Le regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, Document de réflexion pour un plan d'action en alphabétisation, 1986.

Ministère de l'Éducation, Enoncé d'orientation politique en éducation des adultes, 1985.

Patry, Jean, L'évolution de l'identité comme conscience de soi en interaction avec l'environnement chez des personnes analphabètes engagées dans une démarche d'alphabétisation, thèse inédite, doctorat en psychologie, Montréal, U.Q.A.M., 1987.

Rapport-synthèse, Recherche-action sur le développement de l'alphabétisation au Québec, D.G.E.A., 1986.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

043000 Guide d'intervention sur
0087012 mesure en formation de
base.

CENTRE DE DOCUMENTATION
DATE DE RETOUR DU DOCUMENT

85-1408